



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Pedagogika społeczna i pedagogika specjalna wobec edukacji osób niepełnosprawnych

Author: Adam Stankowski, Natalia Stankowska

Citation style: Stankowski Adam, Stankowska Natalia. (2012). Pedagogika społeczna i pedagogika specjalna wobec edukacji osób niepełnosprawnych. "Chowanna" (2012, t. 2, s. 325-333).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



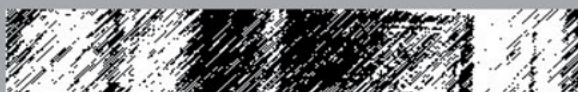
Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego



Edukacja integracyjna i rewalidacja



ADAM STANKOWSKI, NATALIA STANKOWSKA

Pedagogika społeczna i pedagogika specjalna wobec edukacji osób niepełnosprawnych

Social pedagogy and special needs pedagogy in the education of disabled persons

Abstract: The similarities and differences in the description of disabled persons reality result from the research focus of particular fields of pedagogy. They pertain most often to the scale of disability phenomena, as well as to the organization and quality of the process of the upbringing and education of children and youth. In the research of social pedagogues, we can observe a shift of focus from the disabled person to the barriers that person has to overcome and his/her living environment. The research of special needs pedagogues accentuates more the processes connected with the organization of educational experiences in the individual dimension (revalidation, rehabilitation, therapy, social rehabilitation and orthodidactics, incorporated into educational and didactic influence) and their social effects. Thus, special needs pedagogy investigates: mechanisms, phenomena, states connected with care, therapy, education and upbringing of persons deviating from norm. Both social and special needs pedagogues emphasize the importance of shaping social attitude towards disabled persons and the phenomena connected with disability, accentuating the need for directing the education process at generating the attitude of humanism, egalitarianism, democracy, cooperation, respect for human dignity, tolerance, sense of personal dignity and self-control — indispensable values in Europe today.

Key words: special needs pedagogy, social pedagogy, disability, education.

Pedagogika jako dyscyplina naukowa mieści się w kręgu zainteresowań nauk humanistycznych, w których mocno akcentowany jest wymiar funkcji społecznych, obejmujący wszystkie naukowe dziedziny wiedzy o człowieku.

Jeśli popatrzymy na pedagogikę jako na pewien zbiór twierdzeń teoretycznych skupiających wiedzę o procesach wychowania oraz nauczania dzieci, młodzieży i dorosłych (różne dyscypliny pedagogiczne, specjalności, specjalizacje, np. pedagogika przedszkolna, szkolna, andragogika, specjalna), które podlegają weryfikacji poprzez rozwiązania metodyczne (metodyki szczegółowe), to ograniczymy jej zakres przedmiotowy do obszaru wyznaczanego przez zainteresowania badawcze pedagogów reprezentujących różne specjalności nauk pedagogicznych. Wiemy, że da się wyłonić tyle dziedzin wychowania, ile jest sfer aktywności człowieka (wychowanie nauczające i nauczanie wychowujące). W tradycjach edukacyjnych praktyki oświatowej najczęściej jednak zakres ten obejmuje wychowanie przez: pracę, naukę, rekreację i sport, sztukę.

W podejmowanych rozważaniach pedagogika specjalna¹ — według klasycznych interpretacji zakresu oddziaływania pedagogiki — obejmuje te sfery wychowania i nauczania, które akcentują aktywność poznawczą człowieka odnoszoną do procesów znaczących dla jego rozwoju i ważnych w pedagogice.

Niepełnosprawność — zgodnie z definicją sformułowaną w 2001 roku, zapisaną w Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (w skrócie ICF — International Classification of Functioning, Disability and Health) — jawi się jako „wielowymiarowe zjawisko wynikające ze wzajemnych oddziaływań między ludźmi a ich fizycznym i społecznym otoczeniem” (Wapiennik, Piotrowicz, 2002, s. 22).

W Polsce przyjęto, zgodnie z zapisem w *Karcie Praw Osób Niepełnosprawnych*, że osoby niepełnosprawne to te, których sprawność fizyczna, psychiczna lub umysłowa trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia życie codzienne, naukę, pracę oraz pełnienie ról społecznych zgodnie z normami prawnymi i zwyczajowymi (*Karta Praw Osób Niepełnosprawnych*, 1997).

Jednak według klasyfikacji Narodowego Spisu Powszechnego Ludności przeprowadzonego w 2002 roku, osoba niepełnosprawna to taka, „która posiada odpowiednie orzeczenie wydane przez organ do tego upraw-

¹ Coraz częściej forsowana jest nazwa „pedagogika niepełnosprawności”. Moim zdaniem, dyskusyjna jest próba wprowadzania terminu „pedagogika niepełnosprawności”, jeśli ma mieć na celu tylko zastąpienie terminu „pedagogika specjalna”.

niony lub osoba, która takiego orzeczenia nie posiada, lecz odczuwa ograniczenie sprawności w wykonywaniu czynności podstawowych dla swojego wieku (zabawa, praca, nauka, samoobsługa)” (*Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2002*).

W prezentowanej definicji osoby niepełnosprawne można podzielić na dwie grupy: grupa pierwsza — według kryterium prawnego — warunkiem koniecznym były tu: wiek powyżej 15. roku życia i aktualne orzeczenie o niepełnosprawności wydane przez uprawniony organ administracji państwowej, i grupa druga — według kryterium biologicznego — całkowite lub częściowe ograniczenie zdolności do radzenia sobie w codziennym funkcjonowaniu (czynności podstawowe, samoobsługa) (Misiewicz, 2004).

Szacuje się, że aktualnie w Polsce co 10 osoba, tj. ok. 10,7% populacji (ok. 3,4 mln osób), to osoba z niepełnosprawnością. Liczby te mają tendencję spadkową w stosunku do roku 2002 (ok. 5,4 mln osób). Dane są opracowywane i monitorowane kwartalnie w programie BAEL (Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności) w Departamencie Pracy w Głównym Urzędzie Statystycznym.

Z raportów prezentowanych przez GUS wynika, że największą grupę niepełnosprawnych stanowią osoby z grupy niepełnosprawności prawnej (orzeczenia) — w roku 2010 było ok. 2,1 mln takich osób.

W grupie niepełnosprawnych pod względem prawnym odnotowujemy relatywnie niższy wskaźnik procentowy osób z niepełnosprawnością sensoryczną, intelektualną czy chorobą psychiczną niż w grupie osób, u których przyczyną niepełnosprawności są schorzenia układu krążenia, narządów ruchu oraz schorzenia neurologiczne (grupa biologiczna), jak również bardzo dużą liczbę osób o obniżonej sprawności w codziennym funkcjonowaniu, a zatem, jak napisano w raporcie, „wymagających szczególnego podejścia w edukacji, na rynku pracy i w życiu codziennym” (*Dane demograficzne*). W Narodowym Spisie Powszechnym Ludności w roku 2011 nie wyróżniono takiej grupy osób.

Problematyka osób z niepełnosprawnością może być lokalizowana w kręgu zainteresowań różnych dyscyplin naukowych, w tym także pedagogiki społecznej i pedagogiki specjalnej.

W kręgu zainteresowań pedagogiki społecznej problemy niepełnosprawności sytuowane są ze względu na zmiany w funkcjonowaniu człowieka, które powstają w wyniku konieczności „dostosowywania” organizacji wielu procesów — nie tylko pedagogicznych — i przesunięcia środka ciężkości z osoby nazywanej niepełnosprawną na bariery, jakie ta osoba musi pokonywać, i otoczenie, w jakim żyje.

W kręgu zainteresowań pedagogów specjalnych (co jest uwidocznione w działach pedagogiki specjalnej) znajdują się wszystkie osoby z niepełno-

sprawnością, niezależnie od tego, jakie są kryteria doboru do określonej kategorii niepełnosprawności jednostki (jednostki z dysfunkcją sensoryczną, metoryczną, intelektualną itp.). W minionych latach dzieci z wyłonionych kategorii nazywano dziećmi „specjalnej troski”. Dzisiaj używa się także terminu „dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”.

Mniej interesujące są dla pedagogów społecznych kryteria doboru do tej populacji zarówno edukacyjne, jak i etiologiczne (egzogenne, endogenne) i symptomatologiczne czy inne kryteria, np.: czasu, w jakim wystąpiła niepełnosprawność (nabyta w różnych okresach życia, będąca wynikiem choroby, urazu, wydarzeń nadzwyczajnych, stwierdzona od urodzenia bądź wczesnego dzieciństwa). Pedagogów społecznych bardziej interesują sygnalizowane w definicji relacje wzajemnych oddziaływań ludzi niepełnosprawnych i ich środowiska.

Pedagog specjalny większą wagę przywiązuje do zjawisk i procesów związanych z organizowaniem doświadczeń w wymiarze indywidualnym (procesy rewalidacji, rehabilitacji, terapii, resocjalizacji, ortodydaktyki wkomponowane w oddziaływania wychowawcze i dydaktyczne) i ich skutkami społecznymi. Dlatego też pedagogika specjalna przedmiotem badań w zakresie niepełnosprawności uczyniła: mechanizmy, zjawiska, stany związane z opieką, terapią, kształceniem i wychowaniem osób z odchyleniami od normy w trzech wymiarach: organicznym, psychologicznym i społecznym (Dykcik, 1997, s. 16). Bardzo często czynności te sprowadzają się do określania kategorii niepełnosprawności i zakresu terminów „uszkodzenie”, „dysfunkcja”, „upośledzenie”.

Pedagodzy — szczególnie pedagogzy społeczni — dostrzegając problem zagrożeń dla prawidłowego rozwoju dzieci, wskazują częściej na znaczenie środowisk wychowawczych (rodzina, szkoła, osoby znaczące), wyłaniają w ich obrębie te fakty, które stanowią o patologizacji stosunków międzyludzkich objawiających się zakłóconą komunikacją interpersonalną, konfliktami w rodzinach i zespołach pracowniczych, narastającą demoralizacją dzieci i młodzieży (czynniki egzogenne). Natomiast w grupie czynników endogennych wyróżniają narastającą psychopatyzację (obniżanie się poziomu uczuciowości wyższej, chłód emocjonalny), podatność na uzależnienia od używek, spadek aktywności, brak „napędu” i woli działania dla siebie i rodziny, choroby.

Pedagodzy specjaliści próbują określać optymalne warunki, jakie muszą być spełnione, aby można było wprowadzać rozwiązania metodycznie poprawnej realizacji dla oddziaływań o znamionach kompensacji, reedukacji, korygowania, stymulowania, wzmacniania, substytucji itp., korzystając z osiągnięć psychologii i medycyny.

Pedagodzy społeczni swoje propozycje rozwiązań wiążą i lokalizują w polityce społecznej i socjologii wychowania.

Ze względu na cele wychowania i nauczania obie grupy zarówno pedagogów społecznych, jak i specjalnych akcentują potrzebę ukierunkowania procesu wychowania na osiąganie celów proeuropejskich, poprzez kształtowanie postaw humanizmu, egalitaryzmu, demokracji, współdziałania, poszanowania godności człowieka, tolerancji, godności osobistej, samokontroli itp., które zawarte są w oficjalnych komunikatach kierowanych do państw — członków zintegrowanej Europy.

Ponadto w procesie edukacji kładą nacisk na dążenie do wykształcenia i wyposażenia człowieka w wiedzę o otaczającej go rzeczywistości i maksymalnego uczestnictwa w kulturze, a także doprowadzenie do stanu, w jakim człowiek bez względu na determinanty rozwojowe będzie się jawił jako rozumiejący porządek świata, rzeczy i ludzi aktywny twórca, dbający o własny rozwój, przygotowany do możliwie najbardziej pełnowartościowego życia w społeczeństwie w roli twórcy, konsumenta, obrońcy cennych przez siebie i ludzkość wartości (Vašek, Stankowski, 2006).

Jak widać, społeczna wykładnia w pedagogice — jak zresztą we wszystkich naukach o człowieku — ogniskuje się wokół problematyki możliwie najlepszego przystosowania człowieka do pełnienia wielorakich ról, ale w szczególności ról dziecka, kolegi, rodzica, męża, obywatela, pracownika i indywidualnej autonomicznej jednostki (osoby) z poczuciem wolności, godności i szczęścia.

Wykładnia ta najlepiej uwidacznia się w realizacji zadań, które przynajmniej w warstwie ustaleń teoretycznych pomagają w osiąganiu nakreślonych celów. Do zadań tych można zaliczyć zarówno te, które są spójnią dla myśli pedagogicznej, np.: poznawanie ogólnie obowiązujących reguł zjawisk i procesów, badanie warunków życia i wychowania, przebiegu i wyników edukacji; systemu instytucji, w których proces edukacji jest realizowany, oraz te, które wyraźnie różnicują charakter aktywności pedagogicznej, jak: historia i dynamika rozwoju subdyscyplin pedagogicznych, standardy metodologiczne, przydatność formułowanych przesłanek teoretycznych dla praktyki oświatowej.

Wymiar indywidualny pedagogiki specjalnej zaznacza się w realizacji wszystkich procesów wpisanych w jej mechanizmy organizacyjne. Wymagania organizacyjne zmuszają pedagogów specjalnych do rozpoznawania: zahamowanych przez niepełnosprawność potrzeb, etiologii uszkodzenia, czynników kształtujących motywację, podnoszących próg tolerancji na frustrację, potencjalnych możliwości we wszystkich zakresach regulacji psychicznej. Ten indywidualny wymiar procesu wychowania i nauczania nie jest bezwzględnie konieczny w realizacji zadań pedagogiki społecznej.

Akcentowanie użyteczności w obu dyscyplinach pedagogicznych wynika ze społecznych funkcji nauki, choć inne potrzeby wyznaczają ich za-

kres i zasięg merytoryczny. Mam na myśli przywoływane często w opracowaniach autorskich funkcje podstawowe:

- diagnostyczną — niepełnosprawność i mechanizmy, zjawiska z nią związane są rozpoznawalne, co umożliwia realizowanie funkcji diagnostycznej zgodnie z procedurami wymaganymi dla formułowania przesłanek na gruncie obowiązującej w danej dyscyplinie naukowej metodologii badań naukowych; diagnoza pozwala na zorientowanie się w rzeczywistych mechanizmach życia społecznego, otaczającej rzeczywistości, walorach możliwych do wykorzystania w procesie wychowania),
- prognostyczną — antycypowanie i ukazywanie perspektywy, np. Jaka będzie skala zjawiska?, Jak zmieniają się kryteria klasyfikowania?, Jak będzie definiowana niepełnosprawność?; prognoza pozwala na antycypację rozwoju interesujących nas procesów i zjawisk, ustalenie wskaźników zmienności i weryfikację założonych hipotez,
- instrumentalno-techniczną — to całe otoczenie metodologiczno-metodyczne (baza, przesłanki nauk, metody, techniki, środki realizacji z całym oprzyrządowaniem i „technologią” wychowania i kształcenia); dynamiczny rozwój nauk (medycznych, technicznych, przyrodniczych) pozwala przypuszczać, że tzw. oprzyrządowanie ułatwi funkcjonowanie nie tylko osobom niepełnosprawnym, a realizacja hasła znoszenia barier ujawni wiele innych ograniczeń w osiąganiu celów, stawiając także przed pedagogiką inne zadania,
- humanistyczną.

Zarówno w pedagogice społecznej, jak i w pedagogice specjalnej można wyłonić obszary do rozpoznawania, prognozowania, konstruowania modeli teoretycznych i funkcjonalnych dla zjawisk będących w polu zainteresowania badaczy reprezentujących te dyscypliny pedagogiczne. Podobnie przedstawia się kwestia realizacji funkcji humanistycznej — chodzi o refleksję antropologiczną na temat wyznaczania osobom niepełnosprawnym miejsca w społeczeństwie; w pedagogice społecznej badacze formułują więcej sądów kategoriycznych, wartościujących, w pedagogice specjalnej pedagogowie starają się unikać formułowania takich sądów. Obcowanie (bezpośrednie) pedagogów specjalnych z dramatem jednostek i ich rodzin być może bardziej skłania do przyjmowania wobec zagadnień niepełnosprawności postawy rozumiejącej i rodzi refleksję o niepewności ludzkiego bytu. Obowiązuje tu formuła „próbuję zrozumieć, nie staram się oceniać”, wynikająca z zasad procedury: akceptowania, respektowania, kształtowania perspektyw i współpracy ze środowiskiem. Taka postawa pozwala na zachowanie i utrwalanie optymistycznej wiary w możliwe zmiany i poprawę zaburzonych funkcji, a bezpośrednio relacje pracy pedagog — podopieczny dostarczają dowodów na przekraczanie granic

tęgo, co wydaje się nieosiągalne, i potwierdzają tezę o tym, że być może jutro dowiemy się tego, czego jeszcze dzisiaj nie wiemy i nie potrafimy wykorzystać w projektowaniu działań „naprawczych”.

Strategie edukacyjne wyznaczone są najczęściej przez prawidłowości określone jako wspólne: podobne czynniki etiologiczne niepełnosprawności, trudności i ograniczenia w możliwościach dobrego przystosowania, niekorzystnie zmienione warunki kontaktu ze środowiskiem i sygnalizowane zasady realizowania procesów zarówno w obrębie resocjalizacji, jak i w obrębie rewalidacji i ortodydaktyki, ze szczególnym uwzględnieniem zasady indywidualizacji oraz procedur terapii pedagogicznej.

Na szczególną uwagę zasługują tutaj sformułowane przez Marię Grzegorzewską kierunki działania rewalidacyjnego:

- maksymalne rozwijanie tych sił biologicznych, zadatków i cech, które są najmniej uszkodzone,
- wzmacnianie (fortioryzacja) i usprawnianie uszkodzonych zakresów: psychicznych i fizycznych,
- wyrównywanie (kompensacja) i zastępowanie (substytucja) deficytów biologicznych i rozwojowych (podaje za: Lipkowski, 1977, s. 42).

Przytoczone kierunki działania rewalidacyjnego różnicują filozofię organizowania i rozwiązywania problemów w procesach wychowania i nauczania dzieci z niepełnosprawnością, grupując zwolenników „budowania” na funkcjach w dobrej kondycji i tych, którzy są zdania, że pedagog specjalny ma zajmować się głównie usprawnianiem funkcji zaburzonych bądź kształtować nowe jakości funkcji słabo wykształconych. Przytoczona interpretacja wywarła znaczny wpływ na praktykę pedagogiczną w tym zakresie.

Na odrębną uwagę zasługuje problem akceptacji osób niepełnosprawnych w środowiskach lokalnych, szkolnych itp., manifestowanej ustosunkowaniem pozytywnym.

Określając relację pomiędzy podmiotami życia społecznego a uwarunkowaniami zewnętrznymi, dostrzega się korzystną zmianę w sposobie traktowania osób niepełnosprawnych i organizowania przestrzeni, w jakiej realizowane są programy wpisujące się w formułę wyrównywania szans osób niepełnosprawnych, odstępowania od systemów segregacyjnych na rzecz integracyjnych czy tak mocno dzisiaj upowszechnianą formułę specjalnych potrzeb edukacyjnych. W tych tak pozytywnych zmianach duży udział mają pedagodzy społeczni i politolodzy zajmujący się polityką społeczną, podejmujący w swoich opracowaniach naukowych i publicystycznych drażliwe tematy segregacji, wykluczenia, marginalizacji.

Powinności i zobowiązania wobec osób niepełnosprawnych znalazły się w zapisach Standardowych Zasad Wyrównywania Szans Osób Nie-

pełnosprawnych, w których usankcjonowano równoprawne uczestnictwo osób niepełnosprawnych w życiu społecznym. Postanowienia zawarte w tym dokumencie przyczyniły się do odczytania na nowo strategii budowania społeczeństwa otwartego i dostępnego dla wszystkich, przeciwdziałania społecznej marginalizacji i dyskryminacji (*Rezolucja 48/96...*).

Szeroko zakrojone akcje informacyjne w formule inkluzji „jesteśmy razem” spełniają marzenia Marii Grzegorzewskiej zawarte w hasłach „nie ma kaleki, jest człowiek”, „każde dziecko ma prawo do szczęścia i swego miejsca w społeczeństwie”, nabrały sensu realnego i na stałe, miejmy nadzieję, weszły do praktyki dnia codziennego.

Dzisiaj z satysfakcją możemy odnotować trwałość wniosków zawartych w analizach porównawczych na temat opinii społecznej o osobach niepełnosprawnych. Nadal obserwujemy korzystne zmiany w podejściu naszego społeczeństwa do dzieci niepełnosprawnych i problematyki niepełnosprawności. Mamy do czynienia z akceptacją, tolerancją, przyzwoleniem do funkcjonowania w otwartym społeczeństwie, przyzwoleniem do zrównania w prawach. Za najbardziej życzliwą osobom niepełnosprawnym uważa się młodzież. Akceptujemy pełen zakres i ofertę kształcenia i wychowania osób niepełnosprawnych (we wszystkich odmianach procesów rewalidacji, rehabilitacji, terapii, mniej chętnie w ramach resocjalizacji, szczególnie w środowisku otwartym). Jako społeczeństwo chętniej zgadzamy się na ponoszenie kosztów materialnych organizowania opieki i pomocy osobom niepełnosprawnym (licząc na to, że państwo lub organizacje społeczne przejmą to zadanie) niż przyjmujemy na siebie obowiązek opieki całkowitej (Stankowski, 1997, s. 314).

Coraz jaśniej rysuje się obraz koniecznych reform w systemie oświaty i polskiej edukacji. Wydaje się, że jest przyzwolenie społeczne na dokonywanie nawet bardzo głębokich zmian. Ponadto, coraz częściej wyrażane przez pedagogów potrzeby tworzenia alternatywnych systemów dydaktycznych odpowiadają współczesnym tendencjom oświatowym. Zawierają się one: w podziale treści nauczania na interdyscyplinarne bloki tematyczne i programowe, na który uczniowie mają wpływ; w dążeniu do indywidualnych toków nauczania; w łamaniu sztywnych kanonów organizacji klasowo-lekcyjnej; w organizacji procesu nauczania poprzez rozwiązywanie problemów; we wspieraniu autokreacji i twórczego ustosunkowania do własnego widzenia rzeczywistości; to tylko niektóre wyznaczniki określające charakter „nowej” (bo w rzeczywistości od dawna zalecanej, np. szkoła C. Freineta) sytuacji dydaktycznej bardzo dobrze rokującej dla rozwoju dziecka. System oświatowy to przecież zespół instytucji szkolnych, ale i pozaszkolnych współdziałających w urealnieniu wyznaczonych celów edukacyjnych. Jest to także swoisty mechanizm działających mniej lub bardziej precyzyjnie „naczyń połączonych”, które ukazują funkcyjono-

wanie oświaty, w którym rodzice będą mieli coraz więcej do powiedzenia. Aby ewolucja systemu edukacji przebiegała w prawidłowy sposób, należy zadawać sobie pytania o kształt i charakter wychowania oraz nauczania, i szukać na nie odpowiedzi korzystnych z punktu widzenia rozwoju naszych dzieci i młodzieży (Stankowski, 2000, s. 30).

Bibliografia

- Dane demograficzne*. Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Osób Niepełnosprawnych. Tryb dostępu: www.niepelnosprawni.gov.pl/niepelnosprawnosci-w-liczbach-/dane-demograficzne/. Data dostępu: 5.11.2012 r.
- Dykcik W., 1997: *Wprowadzenie w przedmiot pedagogiki specjalnej jako nauki*. W: *Pedagogika specjalna*. Red. W. Dykcik. Poznań.
- Karta Praw Osób Niepełnosprawnych*. Uchwała Sejmu RP z dnia 1 sierpnia 1997 roku. Dz.U. 1997, nr 50, poz. 475.
- Lipkowski O., 1977: *Pedagogika specjalna. Zarys*. Warszawa.
- Misiewicz H., 2004: *Niepełnosprawność jako problem społeczny*. „Chowanna”, T. 1 (22): *Z zagadnień niepełnosprawności* [red. A. Stankowski].
- Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2002*. Tryb dostępu: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_754_PLK_HTML.htm. Data dostępu: 23.08.2012 r.
- Standardowe zasady wyrównywania szans osób niepełnosprawnych, przyjęte podczas 48 sesji Zgromadzenia Ogólnego Narodów Zjednoczonych w dniu 20 grudnia 1993 (Rezolucja 48/96)*. Tryb dostępu: www.pfon.org/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=48Itemid=29. Data dostępu: 5.11.2012 r.
- Stankowski A., 1997: *Niepełnosprawni w opinii społecznej (analiza porównawcza 1977–1997)*. „Auxilium Sociale — Wsparcie Społeczne”, nr 3/4. Przedruk w: *Pedagogika społeczna w Polsce. Między stagnacją a zaangażowaniem*. Red. E. Górnikowska-Zwolak, A. Radziejewicz-Winnicki, współpraca A. Czerkawski. T. 1. Katowice 1999.
- Stankowski A., 2000: *Budowanie systemu wychowania. (Tradycja i współczesność)*. „Auxilium Sociale — Wsparcie Społeczne”, nr 2 (14).
- Vašek S., Stankowski A., 2006: *Zarys pedagogiki specjalnej*. Katowice.
- Wapiennik E., Piotrowicz R., 2002: *Niepełnosprawny — pełnoprawny obywatel Europy*. Warszawa.